

PROFESSOR, TRABALHO E SAÚDE: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS, A MATERIALIDADE HISTÓRICA E AS CONSEQUÊNCIAS PARA A SAÚDE DO TRABALHADOR-PROFESSOR.

Sonia R. Landini

Profadjunto do Depto de Educação da UFSCar

RESUMO

Este trabalho procura refletir sobre a investigação acerca das práticas escolares, as quais têm motivado a busca pela compreensão dos processos de constituição da cultura escolar, tomada a partir das práticas sociais realizadas pelos dos sujeitos que constroem a instituição na sua cotidianidade, as transformações na organização e gestão do trabalho dos professores e os problemas de saúde, particularmente de saúde mental. Frente às transformações postas socialmente, na direção dos processos de acumulação do capital, o a educação se caracteriza, cada vez mais, por seu caráter mercadológico, cuja centralidade se localiza na formação de indivíduos adaptados à lógica capitalista de produção. Neste quadro, o trabalho do professor sofre alterações em sua forma de organização, seus objetivos e destinação, sustentadas pelas políticas educacionais vigentes. As implicações para a saúde do professor, diante das atuais formas de ser do trabalho educativo, configuram um quadro problemático, que permeia desde o abandono da carreira até problemas saúde, relacionados ao sofrimento extremo. Neste quadro chamamos atenção para a relação entre a objetividade social, os sentidos do trabalho e a sua não realização na forma de alienação e estranhamento.

Palavras-chave: Professor-trabalho-saúde-políticas educacionais

TEATCHER, WORK AND HEALTH

ABSTRACT

This paper undertakes a reflection concerning the social practice in the school, which has motivated the search for comprehension about the processes of constitution of the school culture, understanding culture as social practice. With the social transformations in the direction of the capital accumulation, the education is characterized by its marketing meaning, having as a goal the individual's formation, reinforcing the capitalist logic of production. In this context, the teacher actuation is characterized by changes in its form, in its objectives and in its destination, supported by the educational policies. In this context, the implications for the health of the teachers configure a problematic picture, resulting, in some cases, in the abandonment of the career and, in other cases, in health problems, related to the extreme suffering. In this scope, we call attention to the relation between social objectivity, the meaning of the work and it's not realization /alienation.

Key words: Teacher, job, health

A investigação sobre as práticas escolares tem motivado a busca por compreender os processos de constituição da cultura escolar, tomada a partir das práticas sociais realizadas pelos dos sujeitos que constroem a instituição na sua cotidianidade envolvidos em determinada instituição, num dado momento histórico. As preocupações com esta temática tomam corpo a partir de nossa incursão na escola, considerada como objeto de investigação no decorrer de nossa trajetória acadêmica, que se constitui já na fase de formação, tendo em vista as reflexões teórico-metodológicas acerca das práticas sociais e das relações entre Trabalho e Educação na sociedade contemporânea. Neste sentido, as primeiras aproximações se concretizam a partir dos estudos das obras de Marx e Lukács, tendo na categoria prática social a referência para a compreensão da materialidade histórica e a prática escolar daqueles sujeitos.

Frente às transformações postas socialmente, na direção dos processos de acumulação do capital, o campo da educação se caracteriza, cada vez mais, por seu caráter mercadológico, cuja centralidade se localiza na formação de indivíduos adaptados à lógica capitalista de produção. Neste quadro, o trabalho do professor sofre alterações em sua forma de organização, seus objetivos e destinação, sustentadas pelas políticas educacionais vigentes.

As implicações para a saúde do professor, diante das atuais formas de ser do trabalho educativo configuram um quadro problemático, que permeia desde o abandono da carreira até problemas saúde, relacionados ao sofrimento extremo, colocando em questão a relação entre a objetividade social, os sentidos do trabalho e a sua não realização.

Nessa perspectiva, a discussão acerca do trabalho como categoria ontológica e, ao mesmo tempo, do trabalho estranhado, tomado a partir das condições postas para o trabalho do professor no contexto da mundialização do capital e das políticas educacionais, têm como objetivo contribuir para a reflexão sobre a necessidade de investigações no campo do trabalho, educação e saúde, levando-nos ao desafio de investigar, no interior da instituição escolar, como se processam os mecanismos de incorporação e apropriação dos conteúdos e práticas propostos por meio das políticas educacionais e a saúde do professor.

A SAÚDE DO TRABALHADOR –PROFESSOR

As preocupações com a saúde do professor, em especial no caso brasileiro, apesar de recentes (CODO, 1999; LEMOS, 2005; ESTEVE, 1999) indicam que os problemas de saúde que afetam a categoria estão intimamente relacionados ao tipo de trabalho exercido, ao fato de estar relacionado à formação de outros sujeitos, ao excesso de trabalho, a precarização do trabalho, à perda de autonomia, à sobregarga de trabalho burocrático, ao quadro social e econômico e às condições de vida dos alunos, entre os principais fatores. Em acréscimo, deve-se às condições objetivas impostas pelas reformas educacionais desde a segunda metade da década de 1990.

Lemos (2005) tece uma importante síntese acerca dos estudos já realizados sobre a temática, identificando as principais definições com relação à saúde do trabalhador em educação, particularmente do docente, e sua relação com a sobrecarga do trabalho, possibilitando contacto com as principais teses e dissertações, livros, artigos e demais contribuições sobre a temática, constatando o “....crescimento significativo no número de casos

de estresse e *burnout*¹ entre os docentes (do ensino fundamental, médio e superior) da rede pública e particular, associados ou não a outras patologias. "Afirma ainda a necessidade de aprofundar os estudos acerca da vinculação dos processos de trabalho aos processos de saúde e adoecimento. (LEMOS, 2005, p.14)

Entre as principais produções sobre a temática, pode-se destacar as contribuições de Esteve (1999) e Codo (1999), os quais analisam o *stress* e os fatores psicossociais relacionados à saúde do professor.

Delcor, Araújo, Reis et al(2004 realizaram um estudo em Vitória da Conquista, Bahia, com mais de 600 professores da rede particular de ensino da cidade, perpassando desde o ensino pré-escolar até o ensino médio. Neste estudo constataram , entre os diferentes problemas de saúde, problemas psicossomáticos ou relacionados à saúde mental/cansaço mental (59,2%). Segundo os autores, com relação aos distúrbios psíquicos menores (DPM)² há uma incidência de 41,5%, evidenciando um crescimento percentual em estudos realizados até então os quais se aproximam da faixa entre 18 a 24,2%, observando, entretanto, que no momento da pesquisa a categoria estava realizando uma forte crise sindical, o que pode ter levado a estes índices.

¹ Trata-se de uma síndrome, resultante da pressão emocional, relacionada ao trabalho. Advém de uma expressão no idioma inglês referindo-se à exaustão de energia, provocada pela tentativa de superar as pressões geradas no ambiente de trabalho, levando ao desgaste crônico, caracterizando um processo de esgotamento que leva à perda de motivação e desinteresse pelo trabalho.

² DPM- doenças psíquicas menores são os distúrbios mentais comuns, tais como depressão, ansiedade, distúrbios somatoformes e neurastenia. São identificados por meio do SRQ- Self-Report Questionnaire, instrumento constituído de 20 perguntas (SRQ-20) que podem ser respondidas através de autopreenchimento ou de entrevista, que permite fazer o rastreamento de distúrbios psiquiátricos. O SRQ é recomendado pela Organização Mundial de Saúde para identificar doenças psíquicas comuns.

Estudo realizado com professores da rede particular de ensino de Salvador, constatou que o índice de distúrbios psíquicos menores (DPM) foi de 20,3, o que significa que um em cada cinco indivíduos estudados um era suspeito de portar algum distúrbio psíquico. (ARAÚJO, REIS, SIVANY-NETO, KAWALKIEVICZ, 2003,p.19)

Marchiori, Barros e Oliveira (2005, p.155) realizaram estudo tendo como ênfase a análise do perfil epidemiológico de uma amostra composta de 607 professores da rede pública municipal de Vitória, apontando problemas relacionados à "... dinâmica existente entre o processo de trabalho e a produção de saúde-doença nessa categoria profissional, dando visibilidade aos fatores de desgaste no trabalho". Segundo o estudo, dos 607 professores, 273 (44,98%) apresentaram problemas de saúde ligados a transtornos mentais. Para os autores "...os resultados dessa primeira fase da pesquisa sinalizavam o descaso das políticas públicas no que se refere à atenção à saúde dos docentes no município de Vitória e às condições muito precárias de trabalho. Os professores estão imersos em um conflito cotidiano entre o que é exigido, o que desejam e o que realmente é possível fazer diante dos obstáculos, das condições e da organização atual do trabalho na educação em Vitória. (BARROS, MARCHIORI e OLIVEIRA, 2005, p.156) (grifos nossos)

Lapo e Bueno (2003) ao analisarem dados sobre exoneração dos professores da rede estadual de ensino de São Paulo constatam que no período entre 1990 a 1995 houve um aumento da ordem de 300% nos pedidos de exoneração no magistério público. (LAPO e BUENO, 2003, p. 68). A análise de questionários, realizados por esses autores com um grupo de 158 ex-professores da Delegacia de Ensino (DE) que apresentou o maior índice de evasão, e de entrevistas realizadas com 16 desses

professores, indica que o desgaste com relação à profissão se deve: a uma sobrecarga de trabalho; à falta de apoio dos pais dos alunos; a um sentimento de inutilidade em relação ao trabalho que realizam; à concorrência com outros meios de transmissão de informação e cultura e, também, é claro, aos baixos salários. "Todos esses fatores levam à percepção de que o trabalho que está sendo realizado não tem relação com as suas necessidades, expectativas e interesses...." (idem, p.77-78) (grifos nossos)

As análises acerca da problemática que envolve as doenças ligadas ao trabalho, particularmente aquelas relacionadas à saúde mental, têm como aporte teórico tanto a psicopatologia do trabalho quanto a psicodinâmica, cujo foco concentra-se no sofrimento advindo das relações de trabalho (BRAUNSTEIN, 1981, DEJOURS, 1992), buscando-se a compreensão dos processos e mecanismos de defesa da doença. Dejours (1992) define como "ideologia defensiva" as ações que tentam dominar e escapar do sofrimento.

Os estudos sobre o sofrimento no trabalho têm como influência as contribuições da psicanálise, particularmente de Freud, tendo em vista ser o sofrimento caracterizado, de modo geral, pela angústia gerada pela expectativa diante do perigo. Isto posto, pode-se depreender, na ótica da psicanálise, que as condições da sociedade moderna levam a um crescente grau de angústia e sofrimento, caracterizando uma inúmera série de problemas ligados aos processos de adoecimento mental.

No caso do desgaste emocional relacionado ao trabalho do professor, diferentes pesquisas referem-se à síndrome da desistência- *burnout*, expressão de uma exaustão emocional ligada ao trabalho. Os estudos realizados tendem a

evidenciar a dor e sofrimento do trabalho "...de um profissional encalacrado entre o que pode fazer e o que efetivamente consegue fazer, entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites estruturais, entre a vitória e a frustração...". (CODO, 1999, p.13)

A variedade de estudos sobre a temática provoca indagações que permeiam desde características de personalidade até insatisfação ligada ao volume de trabalho, à não consecução de fins idealizados, entre tantas. Os sintomas estão relacionados à síndrome de *burnout* são de diferentes amplitudes, passando por aqueles:

.....*psicossomáticos*: enxaquecas, dores de cabeça, insônia, gastrites e úlceras; diarreias, crises de asma, palpitações, hipertensão, maior frequência de infecções, dores musculares e/ou cervicais; alergias, suspensão do ciclo menstrual nas mulheres. *comportamentais*: absenteísmo, isolamento, violência, drogadição, incapacidade de relaxar, mudanças bruscas de humor, comportamento de risco. *emocionais*: impaciência, distanciamento afetivo, sentimento de solidão, sentimento de alienação, irritabilidade, ansiedade, dificuldade de concentração, sentimento de impotência; desejo de abandonar o emprego; decréscimo do rendimento de trabalho; baixa auto-estima; dúvidas de sua própria capacidade e sentimento de onipotência. *defensivos*: negação das emoções, ironia, atenção seletiva, hostilidade, apatia e desconfiança. (BENEVIDES-PEREIRA, 2001, p.32-33).

Estas condições apontam para um quadro cada vez mais precário de saúde, vida e trabalho. "Os processos de desgaste físico e mental dos professores representam conseqüências negativas não somente para o professor, mas também para o aluno e para o sistema de ensino. Os custos sociais e econômicos podem ter múltiplos desfechos: absenteísmo, acidentes e enfermidades diversas (físicas, comportamentais e psíquicas." (ARAÚJO, REIS, SIVANY-NETO, KAWALKIEWICZ, 2003,p.20)

Corroborando com essas afirmações Lemos (2005, p.29) indica que entre os problemas de saúde localizados em estudo com professores universitários estão aqueles relacionados à carga psíquica. O autor indica que "... a carga psíquica é produzida ou suscetibilizada na organização do trabalho. Elas são relacionadas com as demais

cargas, porém, derivam de situações estressoras no processo de trabalho.”

Este quadro expressa o duplo caráter do trabalho...por um lado é fonte de realização, satisfação, prazer, estruturando e conformando o processo de identidade dos sujeitos; por outro, pode também se transformar em elemento patogênico, tornando-se nocivo à saúde. No ambiente de trabalho, os processos de desgaste do corpo são determinados em boa parte pelo tipo de trabalho e pela forma como esse está organizado. (DELCOR, ARAÚJO, REIS et al, 2004, p.1).

Sem deixar de lado essas e outras possíveis contribuições para a compreensão dos problemas relacionados à saúde mental dos professores e seu vínculo com os pressupostos da modernidade, consideramos oportuno apontar algumas reflexões acerca das relações de trabalho e do processo de trabalho como expressão do devir humano e, ao mesmo tempo, suas contradições. Dito de outro modo, buscar refletir sobre as condições desejadas de trabalho na direção da formação e as condições objetivas.

Nesse sentido, é importante considerar que a forma de organização do trabalho na modernidade, marcada pela racionalização do trabalho, parcelarização e rotinização do trabalho, põe em ativo um processo que passa pela ruptura entre trabalho como expressão da realização humana e trabalho como mercadoria.

No caso do trabalho dos professores, este processo se instala de modo a impor dentro da escola um processo de racionalização do trabalho que leva à perda de autonomia, desqualificação e perda do controle do processo e produto do trabalho. (APPLE, 1987,1989), provocando a “...proliferação de especialidade e o confinamento dos docentes em áreas e disciplinas (...) [associada à] delimitação de funções que são atribuídas de

forma separada a trabalhadores específicos, desmembrando-se assim as competências de todos...” (ENGUITTA,1991, p. 48)

As formas de organização do trabalho no interior da escola, em consonância com as transformações societárias, apontam, cada vez mais, para o trabalho do professor como o trabalho de prestador de serviços, associado a funções burocráticas, diminuindo as chances de realização do objetivo desejado com o trabalho educativo, qual seja, o saber, a reprodução e produção de conhecimento científico e a intensificação da condição humana.

Para Travers e Cooper (1997) uma das causas que influenciam na insatisfação dos professores, levando a problemas de saúde, está relacionada, no caso da Inglaterra, à Reforma Educacional – 1988 –, expressão política das formas de universalização do capitalismo.

Segundo Popkewitz (1997), as reformas levadas a cabo nos anos 80 e 90, particularmente tomadas a partir da análise das reformas nos EUA, indicam um movimento de transformação e, ao mesmo tempo, de manutenção dos padrões relacionados ao desenvolvimento científico e à profissionalização, agora transformados em mercadoria.

As exigências atuais de reformas escolares mantêm as visões da época anterior, mas as estendem e redefinem diante das transformações contemporâneas (...) Em certos aspectos, há um fundo religioso nesse novo nacionalismo que se baseia na retórica da Nova Direita. Ele rejeita as noções liberais de profissionalismo que se concentraram em proporcionar ajuda institucional para os pobres e redefine um programa de auto-ajuda, sem refutar as estratégias pragmáticas, funcionais, da profissionalização. Como é exemplificado pelos documentos da reforma, o tom moral que surgiu nos anos 80 combina um programa econômico específico para o conhecimento científico e tecnológico (...), com uma ênfase cultural relacionada a certos aspectos conservadores (...). No final da década, as preocupações com os pobres e socialmente marginalizados foram formuladas nas regras gerais do discurso sobre as reformas, como exemplificado pelo *slogan* de escolha que privatiza as instituições sociais. Esses interesses são apresentados como expressão de um programa para a sociedade como um todo. (POPKEWITZ, 1997, p.155-156)

As reformas de Estado, necessárias à condução do processo de acumulação de capital, tomam corpo no Brasil a partir da década de 90, tendo como um dos mais notáveis propositores o então Ministro Bresser Pereira, que irá defender uma administração gerencial para o Estado, justificada pela necessidade histórica de evolução política da sociedade brasileira.

A administração pública burocrática foi adotada para substituir a administração patrimonialista, que caracterizou as monarquias absolutas, na qual o patrimônio público e o privado eram confundidos.(p.11)

(...) Como a administração pública burocrática vinha combater o patrimonialismo e foi implantada no século XIX, no momento em que a democracia dava seus primeiros passos, era natural que desconfiasse de tudo e de todos - dos políticos, dos funcionários, dos cidadãos. Já a administração pública gerencial parte do pressuposto de que já chegamos a um nível cultural e político em que o patrimonialismo está condenado e a democracia é um regime político consolidado. (Pereira, 1997, p.12). (grifo nosso)

Trata-se de aperfeiçoar o processo de democratização, por meio de uma administração gerencial, do mundo dos negócios econômicos capitalistas para as quais são necessárias medidas tais como:

a)orientação do Estado para o cidadão usuário ou cidadão-cliente;b)ênfase no controle dos resultados, através de contratos de gestão (ao invés de controle de procedimentos); c)fortalecimento e aumento da autonomia da burocracia estatal, organizada em carreiras ou "corpos" de Estado, e valorização de seu trabalho técnico e político de participar, juntamente com os políticos e a sociedade, da formulação das políticas públicas;d)separação entre as secretarias formuladoras de políticas públicas, de caráter centralizado, e as unidades descentralizadas, executoras dessas políticas;e)distinção entre dois tipos de unidades descentralizadas: as agências executivas, que realizam atividades exclusivas do Estado, por definição monopolistas, e os serviços sociais e científicos de caráter competitivo, em que o poder do Estado não está envolvido; f)transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos competitivos;g)adoção cumulativa, para controlar as unidades descentralizadas, dos mecanismos (1) de controle social direto, (2) do contrato de gestão em que os indicadores de desempenho sejam claramente definidos e os resultados medidos, e (3) da formação de quase - mercados em que ocorre a competição administrativa; h)terceirização das atividades auxiliares ou de apoio, que passam a ser licitadas competitivamente no mercado. (PEREIRA, 1997a, p.11)

Há nas proposições da Reforma da Administração Pública do Estado uma forte tendência à descentralização³, ao controle de resultados (produtividade), à terceirização, o que define marcadamente o caráter empresarial da gestão pública, condição *sine qua non*, na concepção de seu propositor, para que a cultura patrimonialista seja transposta e se universalize o acesso aos direitos sociais.

É nesse quadro que são propostas metas para a educação nacional, cuja garantia a seu acesso se caracteriza como a condição necessária à democratização. As determinações quanto a urgência da Reforma educativa, no caso brasileiro, são caracterizadas pelo alto índice de analfabetos e pelo ineficiente acesso à educação básica, especificamente o ensino fundamental, o que, para seus propositores, exigiria esforços na direção da reformulação dos sistemas educativos, em especial nos processos de gestão, na direção da administração gerencial, e financiamento, garantindo-se um maior controle local sobre as demandas e a oferta educacional, diminuindo-se as desigualdades regionais e implementando-se um processo de melhoria da qualidade por meio da adequação às necessidades regionais.

Neste contexto, a ênfase no ensino fundamental, tida como prioritária, se caracteriza pelo fato de que "... o ensino de primeiro grau é a base e sua finalidade fundamental é dupla: produzir uma população alfabetizada e que possua conhecimentos básicos de aritmética capaz de resolver problemas no lar e no trabalho, e servir de base para sua posterior educação."(BANCO

³ Apesar das proposições indicarem a descentralização ocorre um processo de desconcentração, tendo no Estado, então enxuto, ao avaliador, financiador e propositor dos princípios e diretrizes políticas, repassando à sociedade as atribuições de caráter operacional. com o argumento de democratização e ampla participação da sociedade. Tal aspecto provoca um desmonte do Estado democrático na direção dos interesses do capital, mediados pelas agências multilaterais.

MUNDIAL, 1992, p.12 apud TORRES, 1996, p.131).

A prevalência do ensino fundamental, tomada do ponto de vista oficial, se sustenta na necessária garantia à adaptação ao processo de desenvolvimento tecnológico, à informação e à aquisição de novas habilidades. (BANCO MUNDIAL, XI, 1995 apud CORAGGIO, 1996, p.100). Neste contexto, temos que a educação está totalmente relacionada ao paradigma econômico de competitividade⁴ e flexibilidade, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades e competências pautadas no saber-fazer, saber-ser, saber-conhecer, perspectiva esta que pretende o desenvolvimento de dimensões cognitivas, psicomotoras, sociais e afetivas, tendo por base os resultados a serem atingidos pelos sujeitos frente a uma situação dada.

Tendo em vista essas orientações, que se expressam no documento gerado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, reunidos em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, na Declaração de Nova Delhi, de 1993, é elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos, e o documento “Planejamento Político Estratégico do MEC”(1994-1998). Em 1993 são definidas as necessidades e as metas para a educação nacional. O enfoque focaliza a ação na educação básica, em especial buscando proporcionar o acesso aos excluídos, tendo como prioridade a aprendizagem que, por sua vez, recai na adequação às necessidades sociais e produtivas. Esse processo estimula a cooperação entre Estado e sociedade civil, particularmente no que concerne

à esfera privada, ao mesmo tempo em que transfere, pela rede de execução anteriormente referida, os deveres do Estado e direitos sociais e subjetivos dos cidadãos para a iniciativa privada e para uma sociedade civil que se reorganizou durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, tornando possível o discurso do acesso à educação para todos. Estas diretrizes se reafirmarão com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases –Lei 9394/96 – e definirão os rumos da educação nacional para o novo século.

No caso do estado de São Paulo, o Plano Estadual de Educação (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO/SEE, s/d), na mesma linha de orientação, prevê como prioridade a educação básica, sendo o fator chave os processos de descentralização e municipalização, seguindo-se as proposições mais gerais com relação às Reformas de Estado, o que provoca uma queda de investimentos na educação básica na medida em que os municípios têm menos taxa de arrecadação de tributos, tendo como conseqüências o abandono quanto aos investimentos reais para a educação, especialmente no que diz respeito ao ensino fundamental, mantendo-se sob controle centralizado os processos de definição das diretrizes e da avaliação do ensino, o que revela um radical abandono da esfera pública em relação à educação básica, ainda que os documentos oficiais apontem o movimento oposto.

Neste sentido, a escola assume como tarefa a formação pragmática do indivíduo, potencializado em sua singularidade absoluta, estimulando sua adaptação aos processos sociais que colocam a responsabilidade do público sobre o privado, recaindo sobre a sociedade e sobre os sujeitos a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso.

Sennett (2000) analisa como, na sociedade atual, o caráter se forma pelos valores postos

⁴ Sobre a noção de competência ver (ROPÉ & TANGUY, 1994). As autoras realizam uma análise crítica a partir da experiência das práticas escolares propostas pelo governo socialista francês. Nos interessa aqui, apesar das diferentes condições em que as competências são postas em curso na França e analisadas pelas autoras, a crítica subjacente ao experimentalismo, à ênfase nos resultados e não no processo, entre outras.

socialmente, que se caracterizam, no capitalismo flexível, pelo distanciamento, falta de cooperação e apego emocional

O termo caráter concentra-se sobretudo no aspecto a longo prazo de nossa experiência emocional. É expresso pela lealdade e compromisso mútuo, pela busca de metas a longo prazo, ou pela prática de adiar a satisfação em troca de um fim futuro. Da confusão de sentimentos em que todos estamos em algum momento em particular, procuramos salvar e manter alguns; esses sentimentos sustentáveis servirão a nossos caracteres. Caráter são os traços pessoais a que damos valor em nós mesmos, e pelos quais buscamos que os outros nos valorizem. Como decidimos o que tem valor duradouro em nós numa sociedade impaciente, que se concentra no momento imediato? Como se podem buscar metas de longo prazo numa economia dedicada ao longo prazo? Como se podem manter lealdade e compromissos mútuos em instituições que vivem se desfazendo ou sendo continuamente reprojatadas? Estas as questões sobre o caráter impostas pelo novo capitalismo flexível." (SENNETT, 2000, pp. 10-11)

O professor, nesta lógica, torna-se peça chave, tendo em vista a responsabilidade que lhes é posta acerca do sucesso ou marginalização dos alunos, revelando o escamoteamento das condições desiguais, socialmente postas.

Neste escopo, as reformas educacionais disseminam a compreensão de uma escola eficaz aos moldes e padrões de formação para a empregabilidade e para as competências, condizentes com a transição do taylorismo/fordismo para a acumulação flexível.⁵ HARVEY, 1992), levando a cabo transformações fundamentais para a escola e para o trabalho do professor.

Em estudo realizado sobre profissionalização e representações docentes Fanfani indica que em alguns países da América Latina os professores têm a compreensão de que os objetivos de seu trabalho consistem em facilitar a aprendizagem. Conforme quadro elaborado pelo autor (FANFANI, 2004, p.3), é possível identificar que a relação entre

formação, transmissão de conhecimento e cultura não se apresenta como prioritária.

	ARGENTINA	PERU	URUGUAI
	%	%	%
Transmissor de cultura e conhecimento	13,5	9,6	18,0
Facilitador da aprendizagem	72,2	83,7	74,7
Nenhuma das anteriores	10,8	5,8	6,5
Não sabe	3,5	0,9	0,8
Total	100,0	100,0	100,0

Para o autor

Esta identificação maciça com o professor como "facilitador" da aprendizagem de alguma maneira coincide com as respostas dadas às funções dominantes atribuídas à educação. Os professores latino-americanos parecem não situar o tema do conhecimento e de sua transmissão entre gerações no centro de suas preocupações como profissionais da educação. Esta desvalorização relativa do conhecimento tem provavelmente duas fontes de alimentação. Por um lado, as difíceis condições de educabilidade de muitos meninos e meninas que não têm satisfeitas suas necessidades básicas de alimentação, afeto, saúde, etc. e que obrigam a escola a limitar seus objetivos no campo da transmissão cultural.

Outro fato que conspira contra uma adequada valorização do conhecimento é o peso que têm tido certas correntes pedagógicas (pedagogias não diretivas, espontaneísmo pedagógico, etc.) na formação do imaginário cultural da docência latino-americana. Com efeito, as críticas contra certas limitações e excessos da pedagogia tradicional (racionalismo, formalismo, memorização, enciclopedismo, etc.) podem ter deslizado em direção à

⁵ Consideramos oportuno ressaltar que no quadro de reestruturação produtiva há a permanência do padrão fordista de produção, em especial nos setores periféricos. (HARVEY, 1992)

formação de outro esquema tão pobre e danoso como o primeiro. (id.ibid.) (grifo nosso)

É importante observar a forte tendência das teorias pedagógicas quanto a uma concepção de educação que corrobora com a responsabilidade dos docentes, por um lado, e dos alunos, por outro lado, pelo sucesso /insucesso, escamoteando os reais objetivos do trabalho docente e as contradições postas socialmente com relação à formação.

O sentido do trabalho, as formas de organização e as relações próprias ao trabalho docente exigem análises mais sistemáticas sobre as relações entre Trabalho, Educação, Estado, Políticas Educacionais e Formação.

Consideramos importante, neste contexto, resgatar a especificidade ontológica do trabalho para compreender as contradições postas e buscar na materialidade histórica as bases para compreender os problemas ligados à insatisfação relacionada ao trabalho e que possibilitam compreender os quadros de adoecimento trabalhador em educação. Trata-se de identificar as categorias necessárias para investigar o seguinte problema: em que medida as formas de organização do trabalho no interior da escola levam os professores a apropriarem-se dos pressupostos e diretrizes desencadeados com as reformas educacionais. E ainda, investigar quais as manifestações deste processo quanto ao resultado do trabalho do professor e os impactos na saúde emocional e psíquica da categoria.

TRABALHO, PRÁTICA ESCOLAR e FORMAÇÃO.

Ao tomar contato com a natureza como "...meio imediato de vida e como instrumento de sua atividade vital..." (MARX, 1993, pp.163-164) o

homem busca as melhores alternativas para atingir melhores resultados e satisfazer suas necessidades. Neste processo está contida a relação com outros homens. Portanto, a condição de produtor de valores de uso, base para a existência do homem, contém em si a expressão mediadora entre homem- natureza. Esta mediação é o que denominamos trabalho. Por meio do trabalho o homem satisfaz suas necessidades, constrói uma relação intrínseca com outros homens, modificando a si e a realidade ao seu redor. No curso do desenvolvimento histórico, os homens se tornam cada vez mais sociais, interagindo de modo a obter melhores condições para satisfazer suas necessidades. Dito de outra forma, o homem é expressão da relação entre sua singularidade e sua condição de gênero humano, a genericidade. A realidade, cada vez mais social, se coloca na forma de uma gama imensa de possibilidades e alternativas, apresentando-se de modo cada vez mais complexo.

Ao buscar atender as necessidades de sobrevivência e realização, o homem se põe uma finalidade, uma meta a ser atingida – teleologia. Esse processo se dá de modo que a realidade que o cerca, tanto natural como social, se reflete em sua consciência. O ser social toma contato, então, com a causalidade, com um conjunto de condições dadas e, a partir destas, estabelece a melhor maneira de agir para alcançar determinado objetivo, que já se apresenta em sua consciência (prévia-ideação).

Esta condição é, portanto, o resultado da relação entre consciência e objetividade. Ser transforma-se em não-ser, em algo de objetivo, social, incorporando a realidade.

(...) Essa separação tornada consciente entre sujeito e objeto é um produto necessário do processo de trabalho e com isso a base para o modo de existência especificamente humano. Se o sujeito, enquanto separado na consciência do mundo objetivo, não fosse capaz de observar e de reproduzir no ser-em-si este

último, jamais aquela posição de fim, que é o fundamento do trabalho, mesmo mais primitivo, poderia realizar-se. (LUKÁCS, 1981, p.24).

O fim, posto pela consciência, define-se, portanto, pelo contato com a realidade, pelo reflexo desta na consciência.⁶ A consciência se põe uma finalidade, tendo por base o reflexo da causalidade externa, da legalidade objetiva. Do reflexo da realidade na consciência, se estabelece um determinado fim, que irá dirigir todo o agir.

(...) o fim vem (na consciência) antes de sua realização e, no processo que orienta todos os passos, todo movimento é guiado pela posição de um fim (futuro). Sob este aspecto, o significado da causalidade posta consiste no fato de que anéis, as cadeias causais, etc., são escolhidos, postos em movimento, abandonados ao seu próprio movimento, para favorecer a realização do fim estabelecido desde o início. (LUKÁCS, 1981:56)

Desse modo, o homem, na condição de potência transformadora, por meio do trabalho, irá atuar sobre esta realidade, escolhendo para isso as melhores condições alternativas para que o fim previsto seja alcançado. Ou seja, as relações causais se transformam em causalidade posta. Tomamos as contribuições de Lukács, para tornar explícita a prática social como expressão de movimentos que passam pela apreensão dos nexos causais pela consciência tendo em vista um fim, uma meta a ser atingida -teleologia. No plano da consciência há, portanto, a potência de realização de um fim, condição *sine qua non* para o agir na direção do fim almejado. A apreensão dos nexos causais, das determinações do real, sempre revela

a condição histórico-social dos indivíduos. Este processo é denominado de apropriação.

Para que a apropriação transforme-se em objetivação é necessário que estejam presentes teleologia, condições objetivas, relações existentes nas condições objetivas e sua apropriação no plano da consciência mas, também, o agir na direção da concretização do fim almejado. A objetivação revela-se, portanto, na síntese entre teleologia e as relações causais postas na realidade objetiva, transformando causalidade em causalidade posta, modificando o sujeito e a realidade objetiva. Dito de outro modo, a objetivação é uma ação orientada do real.

No percurso histórico o homem estabelece uma série de relações com os outros homens, definindo-se as condições em que trabalha. Neste contexto de inúmeras relações e ações estão refletidos os interesses individuais bem como as formas de conduta, os valores, postos para garantir a sobrevivência do modo de ser da sociedade. Neste campo, estamos diante de um conjunto contraditório de atos que carregam em si as contradições entre os interesses individuais e os socialmente definidos, que definem a heterogeneidade da vida cotidiana.

Pensando na sociedade capitalista em sua fase mundializada, estamos diante de um quadro no qual predominam parâmetros de ação carregados de funcionalidade, marcados pela imediaticidade das ações que visam a perpetuação de uma lógica altamente excludente e concentradora de riqueza. A esfera cotidiana é, pois, marcada pela fragmentação da compreensão de nossa condição social, de nossa atuação e de pertencimento ao gênero humano. A capacidade de identificação de nossa condição de sujeitos participantes do gênero humano, de seres históricos e sociais, fica subsumida a uma compreensão de

⁶ (...) no reflexo da realidade, como premissa da presença de fim e meio do trabalho, se realiza uma separação, uma afastamento do homem do seu ambiente, uma tomada de distância que se manifesta claramente no confronto mútuo entre sujeito e objeto. No reflexo da realidade a reprodução se destaca da realidade reproduzida, coagulando-se numa *realidade* própria da consciência. Pusemos entre aspas a palavra realidade porque, na consciência, ela é apenas reproduzida; nasce uma nova forma de objetividade, mas não uma realidade, e - exatamente em sentido ontológico - não é possível que a reprodução seja da mesma natureza daquilo que ela reproduz e muito menos idêntica a ela. Pelo contrário, no plano ontológico o ser social se subdivide um ao outro como coisas heterogêneas, mas são até mesmo opostas: o ser e seu reflexo na consciência. (LUKÁCS, 1981, 25)

nosso caráter individual em adequação aos padrões sociais dominantes. A heterogeneidade social é compreendida como um conjunto de individualidades desprovidas da condição socialmente posta, embora não as sejam.

Na vida cotidiana, ao comprar uma mercadoria, pensamos em satisfazer uma necessidade, muitas vezes impulsiva, sem nos determos na produção da própria mercadoria, no trabalho humano dispendido em sua elaboração.

A vida cotidiana, em qualquer sociedade, significa o domínio de certas habilidades, aprendizagens que revelam a assimilação dos relações sociais na realização de atos simples, como a forma de nos alimentarmos, por exemplo. "O homem aprende no grupo os elementos da cotidianidade..."(HELLER., s/d, p.19). O homem singular é herdeiro do desenvolvimento humano, expressão das relações sociais, é humano-genérico.

Assim, a vida cotidiana é a vida do indivíduo, ser particular e genérico ao mesmo tempo. "Os choques entre particularidade e genericidade não costumam tornar-se conscientes na vida cotidiana."(HELLER, s/d, p.23). Toda ação é orientada pelo caráter espontâneo (exceto a arte e a ciência) e, segundo Heller, "...o meio para a superação dialética (*aufhebung*) parcial ou total da particularidade, para sua decolagem da cotidianidade e sua elevação ao humano-genérico, é a homogeneização."(HELLER, s/d, p.27). Ou seja, a superação das condições fragmentárias, individualizadas e alienadas do existir humano estão relacionadas aos os processos de objetivação que aproximam o homem de sua genericidade, identificando-se como pertencente ao gênero humano. Quanto mais objetivamente genérica é uma objetivação, mais homogênea. (HELLER, 1994)

Ao analisarmos as condições de trabalho no capitalismo mundializado e sua relação com o papel da escola e das políticas educacionais, temos que este processo corresponde ao reajuste dos mecanismos de "interiorização" das relações capitalistas, na medida em que ocorrem as crises econômicas e se complexifica o sistema de produção da vida material: "...essa 'interiorização', desnecessário dizer, não pode ocorrer sem o efeito combinado de várias formas de falsa consciência, que representam as relações sociais alienadas de produção de mercadorias como a expressão direta, 'natural', dos objetivos e desejos do indivíduo. (MÉSZÁROS, 1981,p.270)

Nesse contexto, é a ausência de unificação, de homogeneização, no sentido helleriano, que prevalece, valorizando-se a individualidade. No campo político, não é o Estado que regula as relações sociais, mas o próprio mercado. Cada qual, individualmente, defendendo a melhoria de suas condições e por ela se responsabilizando. A união não faz a força, mas sim a determinação individual, a competência e a competição.

O futuro é certeza de androgenia, homens virtualmente capazes de emoções sintéticas, colocando o homem bicentenário, de Asimov, na prateleira dos romances idealistas, como expressão de um tempo em que se acreditava em andróides com emoções humanas. O inverso nos lembra Blade Runner, cujo caçador de andróides sem alma reflete a animalidade alienada do ser humano pós-moderno.

O trabalho do professor esta aqui localizado. Sua capacidade de realização humana, como ser genérico, transforma-se em uma atuação imediatista para servir propósitos que reforçam os processos de individualização, não sem contradições.

As relações que se estabelecem na escola perpassam relações de poder marcadas pela moral burguesa marcadas pela lógica competitiva do mercado. "A moral burguesa centra-se, por isso, sempre no indivíduo proprietário privado, sobre seus "direitos e deveres", sobre sua "cidadania". O imperativo categórico kantiano ("Não faça aos outros o que não deseja que façam a ti"), expressa com clareza cristalina ao que nos referimos.(...) O poder do homem sobre o homem é mediação histórica pela qual se afirma, ou se nega, a propriedade privada." (LESSA, 2002,p.111- 112)

Nesta ótica, torna-se fundamental investigar as praticas escolares, os processos de constituição da cultura escolar, tomada a partir das práticas sociais dos sujeitos envolvidos em determinada instituição, num dado momento histórico. Dito de outro modo, no interior da escola, prévia ideação e objetivação estão presentes, mediados pelo valor, constituindo escolhas que revelam a dinâmica histórica em que estas escolhas se constituíram e, ao mesmo tempo, se constituindo em valor, tornando mais genérico o ser social. As decisões e escolhas são tomadas a partir do posto socialmente, visando a formação do educando, revelando na esfera cotidiana tanto as manifestações imediatas, como as contradições e mediações indicativas do nexos prévia ideação, teleologia e escolhas, no contexto do plano econômico. Portanto, resgatar e analisar a cultura escolar da escola nos leva às formas de apropriação/ objetivação, às leis, às tendências e às contradições que se expressam nestes processos da vida cotidiana, recuperando-se elementos para uma análise acerca da materialidade da prática escolar, realizando a crítica da cotidianidade. Isto significa dizer que as diferentes temporalidades históricas constituem a cultura da instituição, marcadas estas

temporalidades pelo agir teleológico. Neste sentido, não é o passado apenas que constitui a cultura institucional, mas o presente orientado para o futuro também, o que nos permite investigar como os processos de escolha dos sujeitos interferem em sua (não) realização, trazendo à tona processos relacionados ao sofrimento, ao stress emocional e a problemas de saúde.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M .*Educação e Poder*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

_____. Relações de classe e gênero e modificações no processo de trabalho docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 60, Fev.87, pp.3-14.

ARAÚJO , T. M. de, REIS, E., SIVANY-NETO, A., KAWALKIEWICZ, .C. Processos de desgaste da saúde dos professores. *Revista Textual*. SINPRO /RS OUT 2003.

BANCO MUNDIAL. Educação primária. Documento de política o banco Mundial. Washington D.C. apud TORRES, R.M. Melhorar a qualidade da educação básica? *As estratégias do Banco Mundial*. 125-193. In: DE TOMMASI, L., WARDE, M.J., HADDAD, S.(orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa: PUC-SP, 1996, 125-193

_____. Priorities and strategies for education: A world Bank sector review. Washington, 1995 apud CORAGGIO, J.L. Propostas do banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?. In: DE TOMMASI, L., WARDE, M.J., HADDAD, S.(orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa: PUC-SP, 1996, 75-123

BENEVIDES –PEREIRA. A.M.T. A saúde mental de profissionais de saúde mental: uma investigação da

personalidade de psicólogos. Maringá, Eduem, 2001.

BRAUNSTEIN, N. et al. (Orgs.) *Psicologia: ideologia y ciencia*. Mexico, Madrid, Bogotá: Siglo XXI, 1981.

CODO, W. *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

DELCOR, N. S., ARAUJO, T. M., REIS, E. J. F. B. et al. Labor and health conditions of private school teachers in Vitória da Conquista, Bahia, Brazil. *Cad. Saúde Pública*. [online]. Jan./Feb. 2004, vol.20, no.1 [cited 14 September 2005], p.187-196. Available from World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2004000100035&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0102-311X.

DEJOURS C. *A loucura do trabalho*. Ed. Cortez, São Paulo. 1992.

DUARTE, N. *A Individualidade Para-Si: Contribuição A Uma Teoria Histórico-Social da Formação do Indivíduo*. 1. ed. Campinas, S.P.: Autores Associados, 1996

_____. *Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões? - Quatro Ensaios Crítico-Dialéticos em Filosofia da Educação*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2003

_____. *Vigotski e o Aprender a Aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004

_____. (Org.). *Crítica ao Fetichismo da Individualidade*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

ENGUITTA, M. F. "A ambigüidade da docência: entre o profissional e a proletarização." *Teoria & Educação*, n.4, 1991, pp.41-61.

ESTEVE, J. M. *Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: Edusc, 1999.

FANFANI, E. T. Algumas dimensões da profissionalização dos docentes. Representações e temas da agenda política. UNESCO: *Revista PREALC*, Ano 1 , Nº 0 , Agosto 2004. In: <http://www.unesco.cl/prelac/por/ediciones/200408/algumasdimensoes/3.act>.

FRANÇA, H. H. A síndrome de burnout. *RBM-Revista Brasileira de Medicina*, 44, 1987, 197-199. apud GARCIA, L.P. E BENEVIDES-PEREIRA, A M.T. Investigando O *Burnout* em Professores Universitários. *Revista Eletrônica InterAção Psy* . Ano 1, nº 1- Ago 2003 – p. 76-89 .

FREUD, S . *Além do princípio do prazer*. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979.

GARCIA, L.P. ., BENEVIDES-PEREIRA, A.M.T. Investigando O Burnout em Professores Universitários. *Revista Eletrônica InterAção Psy* – Ano 1, nº 1- Ago 2003 – p. 76-89

GARCIA, L.P. E BENEVIDES-PEREIRA, A M.T. *Revista Eletrônica InterAção Psy* – Ano 1, nº 1- Ago 2003 – p. 76-89.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO/SEE (s/d, a). Plano estadual de educação. In: www.educacao.sp.gov.br. Extraído em agosto de 2005.

HARVEY, D. *A condição pós-moderna*. 5ª edição. São Paulo: Loyola, 1992.

HECKERT, A. L. et. al. A dimensão coletiva da saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória. In: ATHAYDE, M, BARROS, M E, BRITO, J., YALE, M. (orgs.) ***Trabalhar na escola? Só inventando o prazer***", Rio de Janeiro: Edições IPUB/ CUCA, 2001, pp 123-162.

HELLER, A. *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona : Ediciones Península, 1985.

LAPO, M. I., BUENO, B.O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, março/ 2003 p. 65-88, março/ 2003, pp. 65-87.

LEMO, J. C. *Cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitário*. Florianópolis:UFSC, 2005 -Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção.

LUKÀCS, G. *Per l'ontologia dell'essere sociale*. Tradução: Alberto Scarponi. Roma: Editori Riuniti, 1981.

_____. *Introdução a uma Estética Marxista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARCHIORI, F, BARROS, MARIA ELIZABETH B. de, OLIVEIRA, S.P. de. Atividade de trabalho e saúde dos professores: o programa de formação como estratégia de intervenção nas escolas *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 3 n. 1, 2005, p. 143-170

MÉSZÁROS, I.. *Marx: a teoria da alienação*. Rio de Janeiro: Zahar. 1981.

NETTO, J.P., CARVALHO, M.C. B. *Cotidiano: conhecimento e crítica*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 1996

PEREIRA, L.C.B. *Exposição no Senado sobre a Reforma da Administração Pública*. MARE- Ministério de Administração Federal e Reforma do Estado-. Brasília - DF / 1997.

POPKEWITZ, T. S.. *Reforma educacional – uma política sociológica, poder e conhecimento em educação*. Porto Alegre : Editora Artes Médicas, 1997.

ROPÉ, F & TANGUY, L.(orgs.) *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas/SP: Papirus, 1997.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2000

TRAVERS, C. J., COOPER, C. L. *El estrés de los profesores*. La presión en la actividad docente. Barcelona: Paidós, 1997.